
Gestion de crise et éducation au Québec : les représentations des directions d'établissement sur les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires en temps de COVID-19

*Crisis Management and Education in Quebec: Representations by School
Principals on the Roles and Responsibilities of School Actors in Times of
COVID-19*

Olivier Lemieux, Jean Bernatchez et Anne-Michèle Delobbe



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/interventionseconomiques/14403>

DOI : 10.4000/interventionseconomiques.14403

ISBN : 1710-7377

ISSN : 1710-7377

Éditeur

Association d'Économie Politique

Référence électronique

Olivier Lemieux, Jean Bernatchez et Anne-Michèle Delobbe, « Gestion de crise et éducation au Québec :

les représentations des directions d'établissement sur les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires en temps de COVID-19 », *Revue Interventions économiques* [En ligne], 66 | 2021, mis en ligne le 11 juin 2021, consulté le 13 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/interventionseconomiques/14403> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.14403>



Les contenus de la revue *Interventions économiques* sont mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution 4.0 International.

**Gestion de crise et éducation au Québec :
les représentations des directions d'établissement
sur les rôles et les responsabilités des acteurs
scolaires en temps de COVID-19**

*Crisis Management and Education in Quebec: Representations by School
Principals on the Roles and Responsibilities of School Actors in Times of
COVID-19*

Olivier Lemieux, Jean Bernatchez et Anne-Michèle Delobbe



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/interventionseconomiques/14403>

ISBN : 1710-7377

ISSN : 1710-7377

Éditeur

Association d'Économie Politique

Gestion de crise et éducation au Québec : les représentations des directions d'établissement sur les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires en temps de COVID-19

Crisis Management and Education in Quebec: Representations by School Principals on the Roles and Responsibilities of School Actors in Times of COVID-19

Olivier Lemieux, Jean Bernatchez et Anne-Michèle Delobbe

1. Introduction

L'usage du masculin est utilisé pour alléger le texte, et ce, sans préjudice pour la forme féminine.

- 1 Bien qu'il soit habituel pour le milieu scolaire de composer avec un sentiment de crise (Arendt, 1972 ; Nussbaum, 2011) en raison des changements vécus depuis les 50 dernières années, force est de constater que le type de crise auquel il doit faire face en contexte de pandémie est d'une tout autre nature. Bien plus qu'une crise du système, du régime, des rouages et des valeurs (Dumont, 1971), la crise liée à la COVID-19 a un impact négatif sur presque toutes les activités éducatives. Elle met aussi en évidence des dysfonctionnements associés à l'organisation du travail du personnel scolaire.¹
- 2 Cette pandémie provoque une « crise » susceptible d'avoir un impact structurant sur cette organisation du travail. Elle agit comme un révélateur des inégalités scolaires qui se manifestent notamment à travers la fracture numérique. La pandémie met

également en évidence le manque de formation et d'expérience du personnel enseignant en matière de formation à distance. Elle agit comme un indicateur des limites de l'organisation du travail du personnel scolaire, lequel peut plus difficilement exercer son rôle en contexte de fermeture des lieux physiques de l'école. Or, l'évolution rapide de la pandémie et sa résurgence obligent les acteurs scolaires à réfléchir autrement le partage des rôles et des responsabilités inhérents à la poursuite de la mission de l'école québécoise qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves. L'interruption prolongée des activités éducatives provoquée par la pandémie met également en évidence des « zones aveugles » (Bernatchez, 2020) entourant les rôles et les responsabilités du personnel scolaire en matière de gestion de crise, des dimensions de leur travail qui sont peu documentées.

- 3 Nous proposons ainsi une analyse des représentations des rôles et des responsabilités des acteurs du réseau scolaire public québécois en matière de gestion de crise telle que perçue par 12 directions d'établissement scolaire.

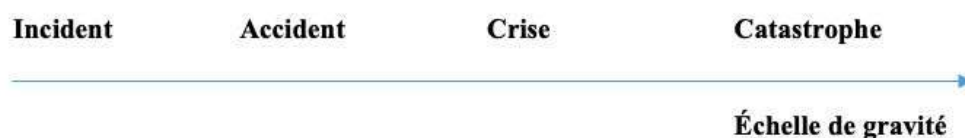
2. Problématique

- 4 Au Québec, l'état d'urgence sanitaire liée à la pandémie de la COVID-19 est déclaré le 14 mars 2020 (Faucher, Chevrier, Gagnon, Béland et Corbeil, 2020). Alors que le Québec se « met en pause » pour quelques semaines (Pilon-Larose et Teisceira-Lessard, 2020), plusieurs acteurs déplorent – au cours de cette première vague – le manque de directives claires de la part du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (Morasse, 2020a ; Lemieux et Bernatchez, 2020). Si la majorité des institutions d'enseignement supérieur et quelques écoles déjà engagées dans le transfert numérique et la formation à distance arrivent à maintenir leurs activités éducatives (Schué et Robillard, 2020), particulièrement celles du réseau d'enseignement privé et de quelques centres de services scolaires (CSS)², il en va autrement pour la plupart des écoles du réseau public. Le manque de formation et de compétence du personnel enseignant en matière de formation à distance se fait dès lors sentir. Cette période de latence met en évidence que le milieu scolaire québécois – comme bien d'autres secteurs d'ailleurs – n'est pas préparé à une telle situation.
- 5 Bien que différentes initiatives d'enseignement-apprentissage-évaluation à distance³ soient mises en place par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), plusieurs acteurs manifestent leurs inquiétudes à l'égard d'un accès inégal aux ressources afférentes et à leur mobilisation à la maison (Morasse, 2020b). En effet, plusieurs foyers ne disposent pas des technologies nécessaires à l'apprentissage à distance et certains parents sont dans l'incapacité d'accompagner leur enfant dans ses apprentissages. Ainsi, ce contexte de crise nous amène à questionner les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires⁴ en temps de crise.
- 6 L'école québécoise est responsable d'une mission visant la réussite scolaire du plus grand nombre, mais également la réussite éducative qui « englobe la réussite scolaire, mais va au-delà de la diplomation et de la qualification en tenant compte de tout le potentiel de la personne dans ses dimensions intellectuelles, cognitives, affectives, sociales et physiques, et ce, dès le plus jeune âge » (MEES, 2017, p. 26). À l'instar de ce que suggère Lacroix (2018), si la gouvernance scolaire est au cœur d'un leadership partagé entre plusieurs personnes au Québec, cela s'avère d'autant plus vrai en qui a trait à la mission de l'école, dont les rôles et les responsabilités sont assumés par une

multitude d'acteurs. Or, le contexte de crise révèle que la poursuite de cette mission repose sur un équilibre fragile qui s'appuie sur une interaction et une collaboration entre ces acteurs. Elle exige aussi le développement continu de nouvelles pratiques professionnelles. Ainsi, le contexte de crise exige-t-il un partage différent des rôles et des responsabilités des acteurs scolaires ? Les témoignages des acteurs scolaires à travers les différentes tribunes laissent penser que c'est effectivement le cas. C'est ce que nous tâchons de vérifier dans le cadre de la présente recherche, laquelle a comme objectif de mieux comprendre les différences entre les rôles et les responsabilités des acteurs en temps normal et en temps de crise.

3. Cadre théorique

- 7 Le concept de « crise » est polysémique (Ordioni, 2011). D'un point de vue étymologique, il provient du mot latin *krisis* qui appartient au vocabulaire médical. La *krisis* désigne le point critique d'une maladie entre la guérison ou la mort, moment où le médecin doit prendre une décision à partir des différents signaux qu'il perçoit et au meilleur de ses connaissances. L'usage du concept pour désigner des phénomènes à l'extérieur du monde médical apparaît entre le XVII^e et le XIX^e siècle et va de pair avec sa transformation sémantique, abandonnant la dimension décisionnelle pour désigner plutôt des moments de dysfonctionnement et de rupture (Ordioni, 2011).
- 8 L'usage extensif de ce concept dans un grand nombre de disciplines tend à générer une confusion sur sa signification véritable (Lalonde, 2008). Pour le distinguer de certains autres concepts qui s'y rapprochent, Liabert (2018) suggère une échelle de gravité :



- 9 Ainsi, la crise est plus grave qu'un incident ou un accident, mais ne relève pas de la catastrophe, cette dernière étant dépourvue de tout aspect positif. Toujours selon Liabert (2018), la majorité des définitions du concept de crise présentes dans les écrits ont en commun certains éléments, en l'occurrence :
 - L'incertitude, qui se manifeste par l'entremise d'une disparition des modèles et des repères traditionnels ;
 - La soudaineté, la crise possédant un caractère aigu et limité dans le temps ;
 - L'impact, car la crise peut menacer l'existence même de l'organisation ;
 - La médiatisation négative, puisque l'organisation au cœur de la crise devient le centre d'intérêt médiatique ;
 - La perception, étant donné que les parties prenantes y jouent un rôle central ;
 - Le changement, car la crise peut entraîner des transformations brutales ;
 - L'opportunité potentielle, puisque la crise peut conduire à d'importants apprentissages organisationnels ;
 - Le processus, étant donné que la crise met souvent en lumière des dysfonctionnements.
- 10 Ainsi, « la crise est un événement dont la soudaineté, l'ampleur et les responsabilités qu'elle révèle placent l'organisation au centre d'une attention critique élevée des parties prenantes » (Liabert, 2018, p. 6).

- 11 Si plusieurs auteurs mettent l'accent sur les effets néfastes d'une crise, nous adhérons à une conception dialectique (Lalonde, 2008) qui combine « menaces » et « opportunités » ou « effets négatifs » et « effets positifs ». Lalonde (2008, p. 22) propose un tableau synthèse des dimensions négatives et positives inhérentes à la crise :

Tableau 1. Les dimensions négatives et positives de la crise

La crise	Dimensions négatives	Dimensions positives
Sur le plan de l'organisation en général	Menaces Perturbation, dérèglement	Opportunités Recherche d'équilibre, restauration du tissu social
Sur le plan de l'action	Inertie, paralysie, source de confusion	Recherche d'actions efficaces, adaptées
Sur le plan du système de relations entre les acteurs	Conflit, compétition	Coopération, alliances, coalition
Sur le plan des comportements provoqués par le stress	Excès de tension conduisant à une série de gestes irréfléchis	Stress « créateur », recherche de solutions « éclairées »
Sur le plan des valeurs	Banalisation, « routinisation »	Prévention, solidarité, remise en question
Sur le plan des apprentissages	Retour rapide à la normale	Expérimentations

- 12 Bergamo (2017, p. 47), inspirée par les travaux de Coombs (2010), écrit que la « gestion de crise » est « un processus de gestion visant à prévenir ou amoindrir les effets négatifs des crises en protégeant les organisations et les diverses parties prenantes, incluant les publics, de différents dommages ». Si la gestion de crise vise à prévenir ou à amoindrir les effets négatifs, elle aspire également à maximiser les effets positifs par l'entremise de diverses stratégies et, surtout, de l'apprentissage organisationnel. Koenig (2006) définit l'apprentissage organisationnel « comme un phénomène collectif d'acquisition et d'élaboration de compétences qui, plus ou moins profondément, plus ou moins durablement, modifie la gestion des situations et les situations elles-mêmes » (Boumrrar, 2010, p. 19). Ainsi, il s'intéresse à la fois à l'acquisition de la connaissance et à l'adaptation organisationnelle suivant de nouvelles expériences (Hatchuel, 2015). Les crises – qui génèrent de nouvelles expériences – conduisent ainsi souvent à des apprentissages organisationnels et au développement de nouvelles pratiques professionnelles.
- 13 Enfin, considérant les nombreux travaux menés en gestion de crise, se développe récemment le champ de la communication de crise (Liabert, 2018). Selon certains chercheurs associés à ce champ, « 80 % d'une bonne gestion de crise sont dévolus à la communication » (Liabert, 2018, p. 7). Or, les recherches sur la communication de crise – qui s'intéressent autant à la communication interne et externe qu'aux relations publiques, aux relations de presse et à la publicité – permettent de comprendre l'importance de transmettre aux différents intervenants des informations claires et précises pour qu'ils comprennent la situation et qu'ils puissent prendre les meilleures décisions (Poirier, 2012). Ces recherches mettent en évidence l'importance de définir les rôles et les responsabilités de chacun des intervenants afin de faciliter et de bonifier la prise de décision et de maximiser l'efficacité des interventions (Heiderich, 2010).

Ainsi, une compréhension des rôles et des responsabilités de chacun des acteurs apparaît comme un fondement de la communication et de la gestion de crise.

4. Cadre méthodologique

- 14 Les directions d'établissements scolaires sont des acteurs pivots de l'organisation du travail du personnel scolaire. Elles sont responsables de veiller au respect des mesures sanitaires au sein des établissements scolaires et de s'assurer de la poursuite des activités éducatives. Elles sont des acteurs clés pour veiller au bien-être du personnel et des élèves. C'est pourquoi cette étude a été menée auprès de cette population.
- 15 Douze directions et directions adjointes d'établissements scolaires évoluant en enseignement obligatoire ont participé à la présente recherche. Notre étude porte spécifiquement sur la gestion de crise des directions d'établissements publics, puisque les directions d'établissements du réseau privé composent avec des ressources et une structure qui rendent difficile la comparaison (Clément, 2014). Les directions de notre échantillon ont néanmoins des profils variés. Certaines évoluent dans des milieux homogènes, accueillant principalement des élèves d'origine franco-qubécoise, et d'autres dans des milieux hétérogènes composés d'élèves issus de l'immigration ou de première génération. Certaines travaillent au sein de milieux favorisés, d'autres évoluent dans des milieux défavorisés. Bien que plusieurs précautions aient été prises pour nous assurer d'une certaine représentativité de l'échantillon, il est probable que les directions ayant participé aux entretiens soient davantage engagées que les directions lambdas. De plus, le faible nombre de participants sollicités rappelle qu'il s'agit d'une étude exploratoire visant à identifier des représentations quant aux rôles et responsabilités d'acteurs scolaires pendant la crise. Le Tableau 2 présente un portrait socioprofessionnel des participants.

Tableau 2. Portrait des participants (n=12)

Caractéristiques	Nombre de participants
Sexe	
Masculin	2
Féminin	10
Nature du poste occupé pendant la crise	
Direction	10
Direction adjointe	2
Nombre d'années d'expérience en direction d'établissement	
Moins de 5 ans	4
Entre 5 et 10 ans	3
Plus de 10 ans	5
Niveau scolaire de l'établissement dirigé *	
Primaire	10
Secondaire	3
École spécialisée	1

* : Certains participants sont à la direction de plusieurs écoles (n=2) ou à la direction d'une école spécialisée accueillant des élèves de 4 à 21 ans (n=1).

- 16 Le Tableau 3 présente pour sa part un portrait des caractéristiques des établissements scolaires dirigés par les participants.

Tableau 3. Portrait des établissements scolaires gérés par les directions scolaires selon le niveau scolaire de l'établissement (n=15)

Caractéristiques	Primaire (n=10)	Secondaire (n=3)	Spécialisé (n=1)
Nature du milieu – urbain/rural/banlieue			
Rural	5	1	
Urbain et suburbain	5	2	1
Nombre d'élèves			
Moins de 250 élèves	5	2	
Entre 250 et 500 élèves	4	1	
Entre 501 et 750 élèves	2	0	
Plus de 750 élèves	0	1	
Réouverture des lieux physiques de l'établissement au printemps 2020			
Oui	7	0	
Non	4	4	

- 17 La recherche s'appuie sur des données recueillies par l'entremise d'entrevues semi-dirigées. Selon Savoie-Zajc (2009), cette méthode prend forme autour d'une interaction verbale guidée au rythme de l'interviewé sur un mode ressemblant à une conversation. Conjointement, l'intervieweur et l'interviewé construisent une compréhension du phénomène à l'étude. Pour ce faire, il faut s'assurer d'une planification rigoureuse du protocole d'entretien (Savoie-Zajc, 2009). À cet effet, nous avons élaboré une grille de questions préliminaires à partir de différents éléments théoriques inhérents à la gestion de crise et à l'administration scolaire. Nous avons testé cette grille lors de prétests menés auprès des dirigeants des trois principales associations professionnelles regroupant des directions d'établissement scolaire⁵ : l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES), l'Association québécoise du personnel de direction des écoles (AQPDE) et la Fédération québécoise des directions d'établissement d'enseignement (FQDE). À la suite de ces prétests, nous avons effectué quelques modifications mineures à notre questionnaire.
- 18 Le recrutement des participants fut facilité grâce à la collaboration des trois principales associations professionnelles regroupant des directions d'établissement scolaire, lesquelles ont diffusé l'appel à recrutement via leurs infolettres. Plusieurs directions ont manifesté leur intérêt à participer au projet. Toutes les entrevues ont été réalisées par le premier auteur au cours de l'été 2020, à distance via la plateforme de webdiffusion Zoom. Les entretiens ont duré en moyenne 90 minutes. Le contenu des entretiens a été synthétisé dans des fichiers textes. Cette opération a été faite en parallèle par les trois auteurs.
- 19 Enfin, l'analyse de l'ensemble des entretiens a été menée en parallèle, puis conjointement, par les trois auteurs de l'article. Les résultats de leurs observations ont ensuite été colligés par le premier auteur, puis discutés par les trois. Cette analyse reprenait les grands thèmes des entretiens de sorte à faire ressortir les représentations relatives aux rôles et aux responsabilités des acteurs scolaires en contexte de la crise.

Le devis de recherche a été autorisé par le Comité d'éthique de la recherche de l'UQAR le 15 juin 2020.

5. Analyse

- 20 Dans les prochaines lignes, nous présentons brièvement les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires en temps normal tels que définis par le ministère (MEES, 2020), puis nous nous penchons sur leurs rôles et leurs responsabilités en temps de crise tels que définis par les directions d'établissement interrogées. Ces représentations des rôles et des responsabilités se déclinent en quatre catégories : les rôles et les responsabilités inhérents à la poursuite des activités régulières, à la communication, au leadership et au maintien du bien-être des autres. Ces catégories ont émergé au fil de notre analyse. Aussi, les acteurs retenus pour l'analyse sont le ministre de l'Éducation, la direction générale du CSS, la direction d'établissement, le personnel enseignant, le personnel de soutien, la communauté, les parents et les élèves. Enfin, les directions interrogées étaient invitées à identifier les autres acteurs ayant joué un rôle en matière de gestion de crise dans le milieu scolaire.

5.1 Le ministre de l'Éducation

- 21 En temps normal, le ministre de l'Éducation a une triple responsabilité à l'égard de la réussite scolaire. Premièrement, il veille à l'approbation des encadrements, des politiques et des programmes qui sont conçus pour soutenir la réussite scolaire (ex : *Règlement sur les autorisations d'enseigner*, *Politique d'évaluation des apprentissages*, *Programme de formation de l'école québécoise*, etc.). Deuxièmement, il est responsable d'orienter les actions des CSS, de fixer leurs objectifs et de convenir des moyens pour y parvenir. Troisièmement, il a la responsabilité de mobiliser tous les intervenants du milieu scolaire. Quant aux rôles et aux responsabilités du ministre en temps de crise, le Tableau 4 présente les principaux éléments recensés par les directions d'établissements interrogées eu égard aux pratiques du ministre liées aux activités régulières, à la communication, au leadership et au maintien du bien-être.

Tableau 4. Rôles et responsabilités du ministre en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
	Donner des directives claires, cohérentes, concrètes, précises, réalistes et réalisables.	Diminuer les changements d'orientation, mesurer et assumer les impacts de ses décisions, s'assurer que ses décisions soient adaptées ou adaptables pour les milieux, tenir compte de la variable temps dans leur mise en œuvre et ne pas verser dans la microgestion.	
	Consulter les acteurs du milieu avant la prise de décision et les aviser des changements avant le reste de la population.	Se montrer crédible, faire preuve de leadership, rassurer et sécuriser la population.	

- 22 Généralement, les directions sont insatisfaites du rôle joué par le ministre au cours de l'hiver et du printemps 2020. C'est ce qu'évoque cet extrait tiré de l'entrevue menée auprès du participant 10 :

Quand tu veux être ministre de l'Éducation – c'est pour cela qu'il s'est présenté – c'est parce que tu as une vision de l'éducation et parce que tu as une considération des acteurs de ce domaine. Si tu les considères, tu vas les consulter et tu vas être au fait de ce qui se passe sur le terrain. Tu ne vas pas dire : « décidez, vous autres, dans les écoles ». S'il pense qu'il nous fait plaisir, il se trompe bien raide. Oui, on est content de décider pour certaines choses, mais quand il y a des enjeux nationaux, mets tes culottes et décide.

- 23 Quelques directions se montrent toutefois satisfaites du travail fait par le ministre, notamment le participant 8 qui considère qu'il a joué son rôle politique et qu'il a laissé les directions d'établissement jouer leur rôle administratif.

5.2 La direction générale du CSS

- 24 En temps normal, les directions générales des CSS doivent s'assurer que leurs établissements répondent aux besoins de leurs élèves. À titre de supérieurs immédiats des directions d'établissement, elles ont le devoir de comprendre le contexte particulier de leurs établissements, de les soutenir et de déployer les conditions et les ressources nécessaires à la réussite de chaque élève (MEES, 2020). Le Tableau 5 présente les éléments recensés par les directions d'établissements interrogées au regard des rôles et des responsabilités des directions générales en temps de crise.

Tableau 5. Rôles et responsabilités des directions générales en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Favoriser l'échange de pratiques entre les directions d'établissement et assurer la cohésion et l'uniformité des différentes unités.	Pallier les défaillances communicationnelles des autorités centrales.	Jouer un rôle de leader positif pour les directions d'établissement.	Être à l'écoute des directions, se montrer disponible, servir et soutenir les directions d'établissement dans leurs tâches.
Cibler les besoins des établissements, veiller à la disponibilité des ressources et assurer leur distribution dans les milieux.	Veiller à obtenir des informations justes de la situation et à les diffuser auprès des directions d'établissement.	Pallier le manque de leadership du ministre.	

- 25 En général, les directions d'établissement interrogées se montrent satisfaites du rôle joué par leur direction générale, laquelle doit être un facilitateur. C'est ce qu'exprime le participant 1 : « notre DG est quelqu'un de très présent. Il est toujours là. On peut prendre notre cellulaire et l'appeler n'importe quand ou le texter. Donc il a continué son rôle clef. Il a été très présent. [...] Le DG est vraiment au service de son monde. C'est exceptionnel. Lorsqu'il attendait une information, une lettre, une trousse, il ne se couchait pas tant qu'il ne l'avait pas ». Certaines directions émettent cependant quelques réserves sur le plan du leadership et de la communication de leur direction générale en affirmant qu'elle pouvait manquer d'organisation ou d'initiative compte tenu du contexte exceptionnel de crise.

5.3 La direction d'établissement

- 26 En temps normal, les directions d'établissement ont, notamment, la responsabilité de mobiliser leur équipe, de jouer un rôle de rassembleur et de coordonner le travail du personnel en y associant le conseil d'établissement, les parents et la communauté. Elles doivent aussi susciter la participation et l'appartenance à l'école en créant un milieu de vie favorisant la réussite éducative (MEES, 2020). Plus que jamais, la crise exige de mobiliser leur équipe et de s'assurer de bien coordonner leur travail. Ainsi, leurs compétences communicationnelles et leur leadership furent très sollicités.

Tableau 6. Rôles et responsabilités des directions d'établissements en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Planifier les activités de l'établissement, aménager les espaces, expliquer et assurer l'application des directives et des mesures sanitaires.	Transmettre les informations pertinentes / importantes aux autres acteurs scolaires.	Mobiliser l'équipe en la faisant participer à la prise de décision, en encourageant le travail d'équipe et l'entraide, en la remerciant pour son travail et en assumant ses décisions.	S'assurer du bien-être du personnel, des parents et des élèves de sorte à ne pas les surcharger et les rassurer.
Déterminer, prioriser et combler les besoins de ressources humaines et matérielles.	Mettre en place de nouveaux modes de communication et favoriser leur utilisation par les acteurs : personnel, parents et élèves, notamment.	Jouer un rôle de modèle pour le personnel en se montrant proactif et en faisant preuve de transparence.	Remercier le personnel pour son implication envers les élèves.
Accommoder le personnel, miser sur son volontariat et respecter les conventions collectives.	Déployer des stratégies pour maintenir le lien avec le personnel, les parents et les élèves, notamment en développant leur compétence numérique et en amenant aussi ces acteurs à la développer.	Réseauter et partager les pratiques avec les autres directions d'établissement et solliciter l'aide de leurs partenaires.	
Rendre des comptes au CSS et au ministère, notamment au regard de la fréquentation scolaire et des cas de COVID-19 dans l'établissement.		Faire preuve d'autonomie, de débrouillardise, d'initiative et d'innovation.	
		Utiliser les marges de manœuvre laissées par les autorités et encourager la créativité du personnel.	

- 27 Enfin, bien que leurs styles de leadership en temps de crise puissent varier d'une direction à l'autre⁶, la plupart des directions jugent avoir joué un rôle pivot en matière de gestion de crise au cours de l'hiver et du printemps 2020. Le participant 8 a toutefois quelques réserves au regard du rôle joué par ses pairs, comme l'illustre le passage suivant :

J'en ai parlé à ma direction générale adjointe et je lui ai dit : « je suis un peu déçu de mes collègues qui ne se positionnent pas en tant que leaders ». [...] J'ai eu de beaux échanges avec certains, mais la tendance populaire était de dire : « on va attendre ! on va attendre de voir, tout d'un coup qu'on ne peut pas faire des *Teams* nous-mêmes ». Mais qui vous dirait de ne pas faire ça ? [...] J'aurais aimé voir plus de démonstrations de leadership innovant de la part des gestionnaires.

- 28 Ainsi, le regard généralement positif porté sur le rôle des directions d'établissement scolaire en matière de gestion de crise ne fait pas consensus.

5.4 Le personnel enseignant

- 29 En temps normal, le personnel enseignant doit veiller à la planification et à l'enseignement des contenus prévus au *Programme de formation de l'école québécoise* (MEQ, 2001). À cela s'ajoute la responsabilité de déceler les difficultés de certains élèves pour intervenir et soutenir leur réussite éducative. Il est de sa responsabilité de mettre en place les conditions favorisant la réussite des élèves en misant sur son expertise, son sens de l'innovation, sa capacité à travailler en équipe et son engagement. Pour ce faire, le personnel enseignant doit compter sur l'engagement des élèves eux-mêmes et sur l'appui de leurs parents et de la communauté, de même que sur le soutien de la direction, du CSS et du ministère.
- 30 Il émerge de nos entrevues qu'il est surtout attendu de la part du personnel enseignant qu'il trouve le moyen – malgré toutes les embûches dressées par le contexte de crise –

de poursuivre ses activités régulières. Le Tableau 7 présente les principaux éléments recensés par les directions d'établissements interrogées au regard des rôles et des responsabilités du personnel enseignant en temps de crise.

Tableau 7. Rôles et responsabilités du personnel enseignant en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Planifier et poursuivre les activités pédagogiques pour les élèves en présentiel et à distance en ciblant les savoirs essentiels et en portant une attention particulière aux élèves vulnérables.	Veiller à entretenir le lien avec les parents et les élèves.	Montrer l'exemple en faisant preuve de dynamisme, leadership, d'innovation et d'autonomie.	Veiller au bien-être des élèves et les sécuriser, identifier leurs besoins et les communiquer à la direction.
Faire respecter les mesures sanitaires en classe et dans les espaces communs en agissant comme modèles auprès des élèves et des collègues.			Favoriser la socialisation et le développement psychosocial des élèves.
Collaborer avec les collègues et accepter d'assumer des tâches extraordinaires.			
Assumer sa formation continue, principalement en matière d'enseignement à distance et de maîtrise des outils technopédagogiques.			

- 31 Enfin, si la majorité des directions sont d'avis que le personnel enseignant de leur équipe-école a plutôt bien rempli son rôle en temps de crise, certaines ont trouvé qu'il avait manqué de leadership et d'initiative. C'est ce qu'exprime le participant 7 dans l'extrait suivant :

Je trouve que les enseignants – eux aussi – ont manqué de leadership. Ça vient à mon sens de leur syndicat qui défend leurs membres, mais, malheureusement, je pense qu'il aurait fallu défendre les élèves aussi à un moment donné. Je les trouvais bons au début, mais quand on lit les journaux et qu'on voit ce qui se fait ailleurs, on se dit : « mon Dieu que mes enseignants ont manqué de leadership ». [...] Je trouve qu'ils ont manqué d'innovation. C'était un moment où on devait beaucoup innover et ils ont manqué de ça. Ils ont manqué d'autonomie et ils ont manqué d'innovation.

- 32 Ainsi, comme pour les directions d'établissement, le rôle joué par le personnel enseignant ne fait pas consensus chez les 12 interviewés.

5.5 Le personnel de soutien

- 33 En temps normal, le personnel de soutien occupe surtout un rôle de services auprès des élèves. Il a aussi comme responsabilité d'aider le personnel de direction et le personnel enseignant dans l'accomplissement de leurs activités régulières. Ainsi, les rôles et les responsabilités du personnel de soutien sont variés, passant des services administratifs (ex. : secrétariat) aux services d'entretien (ex. : conciergerie). Par ailleurs, plusieurs membres du personnel de soutien sont responsables des services complémentaires comme le service de garde. Ils peuvent jouer un rôle actif dans la réussite éducative des

élèves, notamment en offrant des services d'ergothérapie, d'orthopédagogie, d'orthophonie, de psychoéducation et de psychologie.

- 34 D'un milieu à l'autre, selon les propos rapportés par les participants, le personnel de soutien joue un rôle variable au cours de la crise. Alors que le participant 5 considère que le personnel de soutien a été très proactif, le participant 3 et le participant 7 estiment que ce fut long avant de lui trouver un rôle pendant la crise et que ce personnel n'a pas fait preuve de leadership. Malgré cette disparité, les directions interrogées estiment que le personnel de soutien doit être complètement disponible pour colmater certaines brèches et veiller à l'application des mesures sanitaires. Le Tableau 8 présente les principaux éléments recensés par les directions d'établissements interrogées au regard des rôles et des responsabilités du personnel de soutien en temps de crise.

Tableau 8. Rôles et responsabilités du personnel de soutien en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Aider le personnel de direction (ex. : communications avec les parents et avec les élèves) et le personnel enseignant (ex. : production de matériel, suivi individualisé auprès des élèves vulnérables ou la prestation de certains cours).			Veiller à l'application des mesures sanitaires et sécuriser les élèves.

5.6 La communauté

- 35 En temps normal, la communauté peut jouer un rôle important au regard de la persévérance scolaire et de la réussite éducative des élèves en favorisant leur goût d'apprendre. C'est entre autres le cas de plusieurs organismes voués à la culture, au loisir et au sport.
- 36 Comme pour le personnel de soutien, d'un milieu à l'autre, la communauté fut inégalement mobilisée au cours de la crise selon les propos des participants interrogés. Dans certains cas, elle a contribué aux tâches inhérentes à la communication, en facilitant le travail de la direction d'établissement. De plus, la communauté – principalement la municipalité et les premiers répondants – fut mobilisée au moment de la réouverture des écoles. Enfin, il est attendu de certains organismes qu'ils poursuivent leur travail malgré la situation de crise. Le Tableau 9 présente les principaux éléments recensés par les directions d'établissements interrogées au regard des rôles et des responsabilités en temps de crise.

Tableau 9. Rôles et responsabilités de la communauté en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Offrir de l'aide aux parents et aux élèves ayant des besoins particuliers ou étant en détresse psychologique (services communautaires, direction de la protection de la jeunesse, etc.).	Garder le lien avec les milieux familiaux, particulièrement dans les milieux hétérogènes ou défavorisés.	Donner accès à certains lieux et aider à l'aménagement de ces lieux ou au réaménagement des espaces de l'établissement scolaire.	Veiller au respect des mesures sanitaires à la rentrée et à la sortie des cours (services policiers).
		Aider à l'approvisionnement du matériel sanitaire et du matériel informatique.	

5.7 Les parents

- 37 Les parents constituent des partenaires de premier plan pour favoriser la réussite éducative. Connaissant bien leur enfant, ils peuvent apporter un soutien important en valorisant l'éducation, en encourageant la persévérance et en prenant tous les moyens à leur portée pour le guider vers la réussite. Ils ont aussi la responsabilité de collaborer avec l'école.
- 38 Selon les directions interrogées, le rôle des parents est encore plus important en temps de crise. Plus que jamais, ils doivent assumer leurs activités régulières. Le Tableau 10 présente les principaux éléments recensés par les directions d'établissements interrogées au regard des rôles et des responsabilités des parents en temps de crise.

Tableau 10. Rôles et responsabilités des parents en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Collaborer avec l'école et lui faire confiance.			
		Mettre en place les conditions propices à l'apprentissage de leurs enfants et valoriser l'éducation.	
	Informar l'école si eux-mêmes ou leurs enfants ont besoin de soutien, notamment psychologique.		
			Motiver, encadrer et accompagner leurs enfants pour qu'ils poursuivent leurs apprentissages, par exemple via la maîtrise des outils informatiques.

- 39 En contrepartie, certaines directions estiment qu'elles ne peuvent pas avoir trop d'attentes vis-à-vis des parents, lesquels sont débordés, fatigués et dépassés par les événements.

5.8 L'élève

- 40 En tant qu'acteur central de sa réussite éducative, l'élève doit s'engager dans son apprentissage et démontrer une attitude positive.
- 41 En temps de crise, les directions interrogées s'attendent surtout des élèves qu'ils continuent de jouer leur rôle. Le Tableau 11 présente les principaux éléments recensés par les directions d'établissements interrogées au regard des rôles et des responsabilités des élèves en temps de crise.

Tableau 11. Rôles et responsabilités des élèves en contexte de crise selon les directions interrogées

Activités régulières	Communication	Leadership	Maintien du bien-être
Rester motivés et s'impliquer dans leur réussite.		Devenir autonomes et développer leur compétence numérique.	Respecter les mesures sanitaires.

5.9 Autres acteurs ?

- 42 Enfin, les directions étaient invitées à identifier les autres acteurs ayant joué un rôle au regard de la crise et de ses impacts dans le milieu scolaire. Parmi les acteurs identifiés se trouvent les conseillers pédagogiques qui jouent un rôle déterminant dans l'identification des savoirs essentiels, la construction de matériels pédagogiques à distance et la formation continue du personnel enseignant. Par ailleurs, elles estiment que certains acteurs auraient dû jouer un rôle plus important. C'est le cas de la Direction de la santé publique et de la Commission des normes, de l'équité, de la santé et de la sécurité du travail, qui devraient accompagner les milieux scolaires pour veiller à ce que soient appliquées les normes sanitaires. Or, ces organisations se seraient montrées peu disponibles au cours de l'hiver et du printemps 2020.
- 43 Sur le plan des communications, les directions interrogées pensent que les médias jouent un rôle prépondérant. Alors que certains médias auraient mis en évidence des incongruités au regard des directives émises par les autorités centrales, en contrepartie, d'autres auraient nui au travail des directions en amenant le ministre à répondre à des questions relevant d'abord de l'administration locale et, ainsi, en le poussant à faire de la microgestion.
- 44 Enfin, selon les directions interrogées, deux autres groupes d'acteurs ont fait preuve d'un grand leadership, soit les syndicats enseignants et les associations professionnelles des directions d'établissement. Alors que le premier groupe aurait dès le départ joué un rôle de leader négatif en bloquant plusieurs initiatives au nom de la protection de ses membres, le second aurait joué un rôle positif en contribuant à la compréhension des nouvelles directives et en amenant les autorités centrales à mieux comprendre leur réalité.

6. Discussion

- 45 Les recherches sur la communication de crise permettent de saisir l'importance de transmettre rapidement aux différents intervenants des informations claires et précises pour qu'ils puissent comprendre la situation de crise. Au regard des informations qui leur sont communiquées, il est attendu qu'ils puissent prendre les meilleures décisions pour gérer la crise et favoriser la sortie de crise. Il apparaît donc important de définir et de comprendre les rôles et les responsabilités de chacun des intervenants afin de faciliter et de bonifier la prise de décision et de maximiser l'efficacité des interventions. C'est dans cette perspective que nous nous sommes intéressés aux représentations des directions d'établissement au regard des rôles et des responsabilités des acteurs scolaire en matière de gestion de crise.
- 46 Grâce à notre analyse, nous observons que plus l'acteur est élevé dans la hiérarchie organisationnelle, plus les directions interrogées estiment que la crise lui incombe de nouvelles responsabilités au regard des communications et du leadership. Le cas du ministre est éloquent. Les directions interrogées ne lui associent aucune responsabilité inhérente à ses activités régulières ou au maintien du bien-être. Inversement, plus nous descendons dans la hiérarchie, plus les pratiques s'inscrivent dans les activités régulières des intervenants. Certes, les directions interrogées s'attendent à ce que le personnel scolaire fasse preuve de leadership, mais d'un leadership lui permettant de se livrer à ses activités régulières malgré la situation de crise. Nous observons d'ailleurs un phénomène semblable au regard du maintien du bien-être. Plus l'acteur est près de l'élève, plus les directions interrogées lui confient des responsabilités visant à rassurer, à motiver ou à encourager l'élève. Par exemple, les parents et le personnel enseignant jouent des rôles prépondérants en ce qui concerne le bien-être des élèves en temps de crise. Pour le personnel scolaire, les directions interrogées pensent qu'il est attendu que ce soit la direction d'établissement qui le rassure et l'encourage dans la poursuite des activités éducatives auprès des élèves.
- 47 Sachant que la « gestion de crise » vise à prévenir ou à amoindrir les effets négatifs d'une crise sur une organisation et à maximiser ses effets positifs, il est important de mettre en exergue certains apprentissages identifiés. Comme le souligne Boumarrar (2010), lors d'une crise, une organisation se modifie et évolue, ce qui révèle déjà une forme d'apprentissage. Par exemple, depuis le début de la crise liée à la pandémie de la COVID-19, plusieurs acteurs scolaires font part de l'évolution de l'organisation scolaire, notamment au regard du développement de la compétence numérique de l'ensemble des acteurs, de l'accès au matériel informatique et du développement de l'enseignement à distance (Morasse, 2020c). En fait, la crise a engendré un vide organisationnel conduisant à des dysfonctionnements, interrompant les routines sur lesquelles son système s'appuie et exigeant la création de nouvelles connaissances et de nouvelles compétences permettant une recomposition et une transformation de ces routines. Ainsi, cette recomposition et cette transformation des routines – imposées par la crise – entraînent l'innovation et l'évolution de l'organisation.
- 48 Notre analyse permet aussi de relever les représentations des principaux rôles et les responsabilités de ces acteurs, lesquels pourraient être résumés de la façon suivante :
- Le ministre doit assumer son leadership et veiller à communiquer des directives claires et cohérentes ;

- La direction générale doit faciliter le travail des acteurs du milieu en s'assurant d'avoir les bonnes informations et en rendant les ressources disponibles ;
 - La direction d'établissement doit veiller à l'application des directives et au bien-être du personnel, des parents et des élèves ;
 - Le personnel enseignant doit faire preuve de leadership, d'initiative et d'autonomie pour assurer la réussite éducative de ses élèves ;
 - Le personnel de soutien doit aider la direction et le personnel enseignant à remplir leurs rôles et leurs responsabilités ;
 - La communauté doit se mettre à la disposition du personnel scolaire pour lui permettre de poursuivre ses activités et d'atteindre la mission de l'école ;
 - Les parents doivent s'impliquer dans la réussite éducative de leurs enfants en palliant les manques causés par la crise ;
 - Les élèves doivent poursuivre leurs apprentissages et faire preuve d'autonomie.
- 49 Elle permet aussi d'identifier quelques acteurs participant à la gestion de crise en milieu scolaire selon les directions d'établissement interrogées (p. ex. les conseillers pédagogiques, la Direction de la santé publique, les syndicats enseignants). Il est attendu de la part des directions interrogées que ces acteurs poursuivent leur travail en veillant à ne pas freiner l'initiative des acteurs locaux.
- 50 Enfin, la présente recherche comporte quelques limites. Certaines de ces limites sont d'abord d'ordre contextuel. À ce titre, des éléments externes à la pandémie ont pu avoir un effet sur la gestion de crise des acteurs scolaires et quant à la perception qu'en ont eue les directions d'établissement. La mise en œuvre de la Loi 40 ou les négociations des conventions collectives sont des exemples d'éléments contextuels ayant pu influencer les représentations des directions d'établissement. Notre recherche ne permet toutefois pas de tenir compte de ces éléments contextuels et se concentre sur la gestion de crise sanitaire. D'autres limites sont pour leur part d'ordre méthodologique. En plus des limites inhérentes aux entretiens semi-dirigés comme la désirabilité sociale, il faut souligner que nous n'avons interrogé qu'un type d'acteurs, les directions d'établissement, et ce, dans un nombre restreint. Il serait intéressant d'augmenter le nombre de participants et de varier les types d'acteurs en interrogeant, par exemple, des directions générales de CSS, des membres du personnel enseignant et de soutien. De cette façon, il serait possible de raffiner et de croiser les regards et d'augmenter la portée des apprentissages organisationnels inhérents à cette crise. C'est dans cette perspective que nous comptons poursuivre nos recherches au cours des prochains mois.

7. Conclusion

- 51 Le présent article vise à mieux comprendre les différences entre les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires en temps normal et en temps de crise. Grâce à notre analyse, nous avons observé que la crise entraîne de nouvelles attentes de la part des directions interrogées en ce qui concerne les rôles et les responsabilités des acteurs scolaires et que la nature de ces attentes varie considérablement selon leur positionnement hiérarchique. Par exemple, selon nos résultats, les rôles et les responsabilités des acteurs se situant en haut de la hiérarchie organisationnelle relèvent principalement du leadership et de la communication, alors que ceux des

acteurs se situant en bas de cette hiérarchie intègrent davantage d'habiletés socio-émotionnelles et des activités régulières.

- 52 Source de menaces, mais aussi d'opportunités, la crise liée à la pandémie de la COVID-19 exige une nouvelle organisation du travail du personnel scolaire. Ainsi, bien qu'elle conduise à des perturbations, des dérèglementations, des sources de conflits et de tensions, la pandémie a aussi amené bon nombre d'acteurs à développer de nouvelles solidarités, alliances, coopérations et coalitions, de même qu'à rechercher des solutions et des expérimentations faisant place à l'innovation et à la création (Lalonde, 2008). Notre recherche conduit à certains apprentissages organisationnels susceptibles de contribuer à la compréhension de l'impact structurant de la pandémie de la COVID-19 sur l'organisation du travail du personnel scolaire du réseau public québécois.

BIBLIOGRAPHIE

- Arendt, H. (1972). *La crise de la culture*. Paris : Gallimard.
- Bergamo, L. (2017). *Communication de crise et systèmes d'alerte siconumériques* (mémoire de maîtrise, UQAM).
- Bernatchez, J. (2020, 5 mai). Des politiques avec des zones aveugles. 5^e colloque du réseau *Périscope sur la persévérance et la réussite scolaires*, <http://unprofdanslacite.blogspot.com/2020/05/des-politiques-avec-des-zones-aveugles.html>.
- Boumarr, J. (2010). La crise. *Vie & sciences de l'entreprise*, 185-186(3), p. 13-26.
- Clément, L. (2014). La gestion d'un établissement d'enseignement privé québécois. *RCJCÉ*, 5(2), <https://cdm.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/30608>.
- Coombs, W.T. (2010). Parameters for Crisis Communication. Dans *The Handbook of Crisis Communication* (p. 17-53). Oxford : Wiley-Blackwell.
- Dumont, F. (1971). *La vigile du Québec*. Montréal : HMH.
- Faucher, M., Chevrier, A., Gagnon, C., Béland, A. et Corbeil, J.-P. (2020, 20 avril). Suivez la propagation du COVID-19 à travers le monde. *Le Devoir*.
- Hatchuel, A. (2015). Apprentissages collectifs et activités de conception. *Revue française de gestion*, 253(8), 121-137.
- Heiderich, D. (2010). *Plan de gestion de crise*. Malakoff : Dunod.
- Koenig, G. (2006). L'apprentissage organisationnel. *Revue française de gestion*, 160, 293-306.
- Lacroix, I. (2018). Pratique de gouvernance éducative multijoueur et leadership partagé. *Éducation et francophonie*, 46(1), p. 67-82.
- Lalonde, C. (2008). *Organiser la réponse à la crise*. Paris : L'Harmattan.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.

Lemieux, O. et Bernatchez, J. (2020). COVID-19 et gestion de crise en milieu scolaire. *Bulletins du GRIDE*, 2(2), https://www.gride-qc.ca/wp-content/uploads/2020/08/Bulletin_gride_V2N2_17.08.2020-Final-2.pdf

Lemieux, O., Bernatchez, J. et Delobbe, A.-M. (2020). *Gestion de crise en milieu scolaire*. Québec : CTREQ.

Libaert, T. (2018). *Communication de crise*. Paris : Pearson.

MEES. (2017). *Politique de la réussite éducative*

Ministère de l'Éducation. (2020). *Les acteurs* <http://www.education.gouv.qc.ca/eleves/lutte-contre-le-decrochage-et-reussite-scolaire/strategie-daction-visant-la-perseverance-et-la-reussite-scolaires/les-acteurs/>

Morasse, M.-E. (2020a, 18 mars). Les écoles se préparent à de longues fermetures. *La Presse*.

Morasse, M.-E. (2020b, 10 avril). La crise risque d'exacerber les différences entre les élèves. *La Presse*.

Morasse, M.-E. (2020c, 18 septembre). Les écoles prêtes à faire l'enseignement à distance, dit Québec. *La Presse*.

Nussbaum, M. (2011). *Les émotions démocratiques*. Paris : Flammarion.

Pilon-Larose, H. et Teisceira-Lessard, P. (2020, 23 mars). Le Québec « sur pause » pour trois semaines. *La Presse*.

Poirier, M. (2012). *Relations publiques et communications organisationnelles : analyse des processus de communication interne à des fins d'information dans le cadre d'une gestion de crise* (mémoire de maîtrise, UQÀM).

Ordioni, N. (2011). Le concept de crise : un paradigme explicatif obsolète ? *Mondes en développement*, 154(2), 137-150.

Savoie-Zajc, L. (2009). L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale* (p. 337-360). Québec : PUQ.

Schué, R. et Robillard, J.-P. (2020, 19 mars). Écoles privées et universités reprendront progressivement les cours, mais à distance, *Radio-Canada*.

NOTES

1. Selon Legendre (2005), l'« organisation du travail » est une réponse à une préoccupation de rationalisation et de systématisation du travail stipulant qu'il est possible de veiller au rendement d'une organisation par la définition des tâches, des rôles et des responsabilités des acteurs qui y évoluent.

2. Depuis le 15 juin 2020, les commissions scolaires francophones ont été transformées en CSS.

3. Il faut compter la création du site web « l'école ouverte » comportant différentes ressources éducatives visant à consolider les apprentissages, l'envoi hebdomadaire de trousseaux pédagogiques, la diffusion d'émissions pédagogiques à Télé-Québec et la création du cours jenseigneadistance.telug.ca qui vise à soutenir les enseignants en matière d'enseignement à distance.

4. Dans le monde de l'éducation, un « acteur » correspond à une « personne physique ou morale chargée institutionnellement de définir la politique éducative, d'élaborer les directives nécessaires à sa mise en œuvre, d'organiser, de gérer et d'animer le système éducatif [...]».

Peuvent être cités comme acteurs institutionnels du système éducatif : les assemblées élues [...] ; le gouvernement ; [...] ; les enseignants et les autres personnels de l'éducation [...], soit individuellement, soit par le canal de leurs délégués auprès de différentes instances consultatives ; les élèves [...] » (Commission ministérielle de terminologie de l'éducation (Fr.), 1992, citée dans Legendre, 2005, p. 10).

5. Ces dirigeants sont d'anciennes directions d'établissement. Ils jouent un rôle de représentation et sont régulièrement en communication avec leurs membres.

6. On retrouve notamment les styles de « leader autoritaire » et de « rebelle créatif » (Lemieux, Bernatchez et Delobbe, 2020).

RÉSUMÉ

La pandémie de la COVID-19 a entraîné des réflexions au regard du partage des rôles et des responsabilités des acteurs scolaires en contexte de crise et en vue de la poursuite de la mission de l'école québécoise. La présente recherche s'appuie principalement sur 12 entretiens semi-dirigés réalisés au cours de l'été 2020 auprès de directions d'établissement scolaire évoluant en enseignement obligatoire (primaire et secondaire). Elle permet de cerner leurs représentations à l'égard des rôles et des responsabilités des acteurs scolaires selon leurs fonctions à l'intérieur de l'organisation scolaire. L'analyse permet d'observer la perception d'un partage à géométrie variable des rôles et des responsabilités des acteurs scolaires à l'égard de la communication, du leadership, du maintien du bien-être et de la poursuite des activités régulières.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has led to reflections in Quebec regarding the sharing of roles and responsibilities of school actors in the context of crisis and with a view to the pursuit of the mission of Quebec schools. This research is based primarily on 12 semi-structured interviews conducted during the summer of 2020 with school principals in compulsory education (primary and secondary). It allows us to identify their representations regarding the roles and responsibilities of school stakeholders according to their functions and positions within the school organization. The analysis allows us to observe a variable geometry sharing of the perceived roles and responsibilities of the actors about communication, leadership, maintaining well-being and the pursuit of regular activities.

INDEX

Keywords : school-based crisis management, COVID-19, sharing of roles and responsibilities, school management, semi-directed interview

Mots-clés : gestion de crise en milieu scolaire, COVID-19, partage des rôles et des responsabilités, direction d'établissement, entretiens semi-dirigés

AUTEURS

OLIVIER LEMIEUX

Ph.D., Professeur adjoint en administration et politiques de l'éducation, Québec,
olivier_lemieux@uqar.ca

JEAN BERNATCHEZ

Ph.D., Professeur titulaire en administration et politiques scolaires, Québec,
Jean_Bernatchez@uqar.ca

ANNE-MICHÈLE DELOBBE

M. A., Professeur en mesure et évaluation, Québec, anne-michele_delobbe@uqar.ca